ديداكتيكا الفلسفة في التعليم الثانوي الجزائري
-قراءة في المفهوم والنشأة-

بوداود حسين

قسم علم النفس وعلوم التربية

جامعة الأغواط

يشهد تدريس الفلسفة بالجزائر مشكلات في بعض جوانبه،كما تدلّ على ذلك بعض الدراسات، لذا تأتي ديداكتيك الفلسفة لدراسة هذه المشكلات بغية تطوير تدريس هذه المادة، وتأتي محاولتنا هذه كقراءة لتوضيح هذا المفهوم، من خلال تحليل أهم عناصره وتتبع مراحل ظهوره والدور المنوط به، مع الإشارة إلى آفاق تدريس مادة الفلسفة من خلال المقاربة بالكفاءات.

– **مقدمة**: إنّ الرقي الذي تنشده المجتمعات عبر التاريخ، يتوقف أساسا على ما توليه من اهتمام لمنظوماتها التربوية، كون هذه الأخيرة تهدف إلى تكوين الشخصية المبدعة المؤثرة في الأوضاع في مختلف جوانبها السياسية والاقتصادية والثقافية وغيرها، فتحقيق الطموح الذي يساور الإنسان دائما نحو الحضارة التي يحلم أن يعيش في ظلها سعيدا كريما، إنما وسيلته الأساسية التدريس الناجح والنافع، القائم على أسس علمية ومنهجية، ممّا يوجب عل القائمين على المنظومات التربوية التفكير الدائم في تطوير هذا التدريس حتى لا يبقى جامدا على وتيرة واحدة لا تستجيب للمستجدات.

– **مشكلة البحث** : في هذا الإطار نجد المتخصصين في الديداكتك Didactique 1 يولون بالغ الأهمية لتطوير التدريس والتفكير في مشكلاته،كموضوع رئيسي في

العملية التعليمية حتى يؤتي هذا التدريس ثماره. وإذا كان العالم يشهد الاهتمام ب (ديداكتيكا المواد) منذ بداية سبعينيات القرن العشرين، فإنّ اهتمام الجزائر بذلك،إنما يعود فقط إلى بداية التسعينيات من القرن نفسه، هذا بعد أن شهدت الجزائر تحولات في مختلف المجالات، خاصة على المستويين، السياسي والاقتصادي.ومن بين التعليميات، التي حضت بالاهتمام عندنا بالجزائر، تعليمية الفلسفة- موضوع بحثنا هذا-الأمر الذي يجعلنا نتساءل عن طبيعتها، وعن ظهورها في العالم وفي الجزائر، وعن أهمية تدريس الفلسفة،وعن الكيفية التي تمارس بها ديداكتيكا الفلسفة، وعن وظيفتها،وأخيرا عن الآفاق المستقبلية لتدريس هذه المادة.

-تعليمية الفلسفة،مفهومها وظهورها :

1 -مفهوم تعليمية الفلسفة :جاء في معجم علوم التربية أن"تعليمية الفلسفة هي دراسة وضعيات وسيرورات تعليم وتعلّم الفلسفة قصد تطويرها وتحسينها والتفكير في المشكلات الديداكتيكية التي يثيرها تعليم هذه المادة وتعلّمها". انطلاقا من هذا التعريف، يمكن لنا أن نطرح التساؤلين الآتيين: كيف تدرس ديداكتيكا الفلسفة

---

1 DIDACTIQUEأو DIDACTIKOS من الأصل الإغريقيDIDASKIEN وتعني التدريس.إذ كان اليونان يطلقونها على ضرب من الشعر يتناول بالشرح معارف علمية أو تقنية (Voir le petit Larousse ; 1998.P333) وعلم التدريس هو المقابل لمصطلح الديداكتيك في اللغة العربية،كما يذهب إلى ذلك محمد الدريج،ويعرفه بأنه:"الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها التلميذ قصد بلوغ الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي أو الوجداني أو الحسي -الحركي" أنظر:تحليل العملية التعليمية (مدخل إلى علم التدريس)،الرياض دار عالم الكتب،ط،1994،1،ص3.وتترجم كلمة ديداكتيك أيضا إلى كلمة تعليمية أو تدريسية.أنظر:معجم علوم التربية (مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك 1)(من سلسلة علوم التربية9-10)،تأليف مجموعة من الباحثين،المغرب،دار الكتاب الوطني،ط:1994،1،ص 66. ويرى البعض أن الأصح هو تعليميات،غير أن الأكثر استعمالا هو لفظ تعليمية أو ديداكتيك.

الوضعيات التعليمية والتعلّمية؟ وكيف يتم التفكير في المشكلات التي يثيرها هـــذا التعليم وهذا التعلّم؟ وقبل مناقشة هذين التساؤلين، يحسن بنا الطـــرق إلى ظهـــور ديداكتيكا الفلسفة، ومراحل نشأها.

2- تاريخية تعليمية الفلسفة في العالم وفي الجزائر:

أبدت ديداكتيك الفلسفة ظهورها الأولى سنة 1993 [2] كما يذكر ذلك فليب سارجان) وهو ما يؤكده ميشال توزي عندما يقول:"إن تأسيس ديداكتيك الفلسفة بالمعنى الحديث للكلمة، يعني "ديداكتيك تعلّم التفلسف"هو شيء حديث جداً إذ لم يظهر في فرنسا سوى في التسعينات،عكس ما هو عليه الأمر بالنسبة لديداكتيك المواد الأخرى، والتي ظهرت في هذا البلد منذ السبعينات"[3] غير أن المساهمة لإعداد ديداكتيك تعلّم التفلسف،كان منذ سنة 1988 كما يصرح توزي نفسه في مواضع أخرى[4]،بل أن أطروحته لنيل الشهادة الدكتوراه كانت[5]حول "نحوديداكتيك لتعلم التفلسف" في سنة 1992[6].

وبالجزائر، أطر(ميشال توزي) ملتقى حول ديداكتيكا الفلسفة من خلال وثيقة عمل حول الموضوع، اعتمدت في برنامج الجامعة الصيفية لسنة 1998. وبالموازاة

[2]-PHILLIPPE SARREMEJANE :Histoire des didactiques disciplinaires ;l' armattan,2001,pp245-246

[3] تقديم بعنوان:(من أجل ديداكتيك لتعلم التفلسف)،لميشال توزي،Michel tozzi في كتاب عزيز لزرق،الفلسفة ورهانـــات تدريسها(التبليغ،التفلسف،الكتابة) سلا:مطبعة المغاربية،1997،ص 3.

[4]- Contribution a l 'élaboration d 'une didactique de l 'Apprentissage du Philosopher, traces d une recherche :collective...université Paul Valéry Montpellier 3-1988-1992 p5.

5 - Michel tozzi ; Vers une didactique de l'apprentissage du philosophie ;Thèse soutenue vue du doctorat nouveau régime des sciences de l' éducation devant l 'université lumière lyon2 ;directeur de recherche ;PHILLIPPE MERIEU ;1992 ;(non publie).

[6]-l' AGORA :Revue Internationale de didactique de hilosophie,http:/www.crdp-Montpellier fr/ressources/agora/ Dossier International Algérie.htm. Abdelmalek Hamrouche :La première université d' été sur la didactique de la philosophie p 1.

نظمت ملتقيات حول ديداكتكا المواد عموما، وديداكتيكا الفلسفة خصوصا. وعقد ملتقى حول(الفلسفة والتعليمية)يومي 9 و10 أفريل 2001،من طرف قسم الفلسفة بوهران،نشرت أشغاله بمجلة (منشورات مخبر العمليات التربوية والسياق الاجتماعي)بعنوان (الفلسفة والديداكتيك). كما اهتمت المجموعة المتخصصة لمادة الفلسفة بموضوع ديداكتكا الفلسفة من خلال بعض ملتقياها.

ومن حيث الدراسات الأكاديمية حول تدريس الفلسفة بالجزائر،قام (آكلي قوقام) بدراسة نظرية وميدانية- لنيل شهادة الماجيستير، بمعهد علم النفس وعلوم التربية بجامعة الجزائر - موسومة ب"المحتوى التربوي والتفكير الاستدلالي -مادة الفلسفة في الأقسام النهائية الأدبية-.ونجد اهتماما بتطوير الفلسفة في العالم العربي، والذي يشكل الموضوع الرئيسي للديداكتيك - حتى، وإن غاب المصطلح عند المشتغلين بذلك،نلمس ذلك على وجه الخصوص من خلال دراسات أكاديمية متخصصة مثل دراستي (كهيلا بوز) حول (مشكلات تدريس الفلسفة في المرحلة الثانوية العامة في القطر العربي السوري) وحول(تطوير طرائق التربية العملية لمدرسي المواد الفلسفية في القطر العربي السوري (دراسة تجريبية لتحسين فاعليتها عن طريق مدخل الكفايات)، ودراسة(محمد أبو زيد إبراهيم)-بكلية التربية بجامعة عين شمس بمصر -الموسومة ب(تطوير التدريس في الفلسفة والدراسات الاجتماعية)[3] إذ يشير،بدوره من خلال مقدمة كتابه[4] إلى من سبقه في نفس الموضوع أمثال(سعيد إسماعيل)و(عبد المجيد عبد الرحيم) و(سماح رافع) و(محمد حسن ظاظا). ويعتبر(محمد أبو زيد)كتابه" أول كتاب متخصص في هذا المجال،اعتمد على الدراسة العلمية والخبرة الميدانية والخبرات السابقة "[5]. ونقرأ دراسة أخر ى موسومة ب

---

[3] مصر الجديدة ، مركز الكتاب للنشر ، ط :1، 1991.

[4] نفسه، ص 6.

[5] نفسه والصفحة نفسها.

"تعليم التفلسف،دراسات نظرية ونماذج تطبيقية" [6] (لمحمد سعيد أحمد زيدان) من كلية التربية بجامعة حلوان.وفي المغرب الأقصى حضت ديداكتكا الفلسفة بأهمية خاصة،نذكر- على سبيل المثال - كتاب (عبد المجيد انتصار)الموسوم ب"الأسلوب البرهاني الحجاجي في تدريس الفلسفة (من أجل ديداكتك مطابق)" [7].وكتاب(عبد القادر المذنب)،الموسوم ب "الفلسفة فكر وبيداغوجيا" [8] وكتاب (عزيز لزرق)الموسوم ب"أسئلة الفلسفة ورهانات تدريسها (التبليغ،التفلسف،الكتابة)" [9].

ويحيل أصحاب معجم علوم التربية (مصطلحات البيداغوجيا والديداكتك)[1] إلى (آيت موحي محمد) من خلال مقاله الموسوم "بديداكتك الفلسفة، أسئلة التأسيس ومنطلقات البناء" [2].

تلك هي بعض الدراسات التي تدعو إلى تطوير تدريس الفلسفة والبحث في مشكلات هذا التدريس،وتلح على تعليم التفلسف،وتؤكد على أهمية تدريسه.

-أهمية تدريس الفلسفة:من المعلوم أن المواد الدراسية التي يتلقاها المتعلم في أي مرحلة من مراحل التعليم،تتكامل لتشكل شخصيته،حتى تنمي فيه كل مادة جانبا معينا،أو عدة جوانب بحسب طبيعتها.ومادة الفلسفة هي واحدة من تلك المواد،لها خصوصيتها في تنمية شخصية المتعلم.

---

[6] مصر، سفير للإعلام والنشر ط،1998،1.

[7] (السلسلة البيداغوجية 2) الدار البيضاء،دار الثقافة ط1997،1.

[8] السلسلة البيداغوجية11)،الدار البيضاء، دار الثقافة،ط2000،1.

[9] سلا:مطبعة المغاربية،1997.(مع الإشارة إلى أن (ميشال توزي) هو الذي وضع مقدمة هذا الكتاب،انظر:ص ص 3-5.قال في نهاية المقدمة «لقد حان الوقت اليوم،خاصة مع تزايد عدد التلاميذ الذين يدرسون الفلسفة،كي نؤسس ديداكتيك،تتعلق كما قال كانط:"بتعلّم التفلسف"،اعتمادا من جهة على النظريات الفلسفية في المعرفة،واعتمادا من جهة أخرى،على نظريات التعلم والأبحاث المنجزة في علوم التربية،تلك هي المهمة التي يساهم فيها،مشكورا،عزيز لزرق من المغرب » انظر:ص 5)كما يعتبر عزيز لزرق - بالاشتراك مع محمد شريكان- مترجم كتاب "الدراسات الفلسفية للموضوعة وللنص" الذي ألفه (ميشال توزي)،كما أشار(توزي) ذاته،في المقدمة المذكورة آنفا،انظر هامش ص 4.

[1] عند محاولة تعريف مصطلح"ديداكتيك الفلسفة":ص 71والصفحة 383 لفهرس المراجع بالعربية،المرجع رقم 16.

[2] منشور في مجلة البحث البيداغوجي بالمغرب،العدد الثاني،1992. انظر المرجع السابق، الصفحات نفسها.

يستمد الدرس الفلسفي قيمته من أهمية الفلسفة ذاتها،كمادة تخاطب العقل بالدرجة الأولى،وتسعى للسمو إلى التجريد،وتتوخى العمق من خلال البحث في ما وراء الظواهر،« إن من شأن تدريس الفلسفة بمنهجية واعية،أن يكوّن لدى ممارسه خبرة يمكن أن تتحول لديه قدرة على التفلسف. ومن شأن هذه القدرة على التفلسف أن تولد لدى صاحبها،قدرة على ابتكار الخطاب الفلسفي الذي يبدأ بابتكار المشكل الفلسفي الذي يمكن أن يتحرك فيه الباحث »[3] إذ يعتمد الخطاب الفلسفي على التفكير المنطقي أثناء المحاجة لتبرير المواقف عند محاولة الإجابة عن الأسئلة الفلسفية التي هي بمثابة مفاتيح التفلسف،أو عند مناقشة الخصوم ومحاولة دحض حججهم وتفنيدها، بالاعتماد على النقد والشك الفلسفي، فتتأسس مذاهب فلسفية على أنقاض مذاهب فلسفية أخرى عبر حقب تاريخية متعاقبة.

والفلسفة، في أداء مهمتها التعليمية والتربوية، تعتمد على مواد،وحقـول معرفيـة متعددة، لأن المتفلسف إنما يمارس عملية التفلسف انطلاقا من معـارف سـابقة، ومكتسبات قبلية، تمثل مادة التفلسف،يشكك فيها ابتداء،فيمحصها، ويختبر مدى صحتها أو خطئها،بالاعتماد على مبادئ العقل وأدواته، ليصدر بعد ذلك أحكاما، أو يحق له أن يعلق أحكامه إزاءها،حتى يتبين له وجه الحقيقة فيها.

ومن هنا تبرز أهمية تدريس الفلسفة،في حالة ما إذا توفرت شروطه. لذا تحظى مادة الفلسفة بخصوصية ضمن المنظومة التربوية الجزائرية دون المواد الأخرى بموضوعها ومنهجها، كما جاء في إحدى المقررات الرسمية [4]. فمن حيث الموضوع يتطرق التلاميذ لأهم المشاكل النفسية والأخلاقية والاجتماعية، ومن حيث المنهج يطلعون على أساليب البحث والمناقشة والنقد بشكل يتسم بالعقلانية الصارمة والنظرة

---

[3] محمود يعقوبي، أصول الخطاب الفلسفي،الجزائر،ديوان المطبوعات الجامعية ط:1995ص 84.

[4] انظر وزارة التربية، مديرية برامج التعليم الأساسي والثانوي، برنامج الفلسفة،السنة الثالثة ثانوي، ماي 1993، ص 2.

الشمولية والعميقة لقضايا الإنسان انطلاقا من واقعهم الاجتماعي والحضاري بمختلف بنياته.

كما أنّ مادة الفلسفة أكثر المواد مساسا بشخصية التلميذ لأنها تخاطب إنيته وتوجه فكره وتعوده على الاستدلالات الصحيحة والمواقف النقدية،موجهة سلوكه عامة[1].

من هنا تأتي برمجة مادة الفلسفة ضمن المواد الدراسية في المنظومة التربوية الجزائرية معبرة عن إدراك الأهمية البالغة لهذه المادة،والدّور الذي يمكن أن تؤديه في تكوين شخصية التلميذ،نلمس ذلك من خلال ارتفاع الحجم الساعي المخصص لها أسبوعيا،وارتفاع معاملها في التخصصات الأدبية والإنسانية وتدريسها منذ السنة الثانية من التعليم الثانوي للأقسام الأدبية والإنسانية ابتداء من مطلع تسعينيات القرن العشرين وتعميمها في مختلف الشعب-تقريبا-في الأقسام النهائية،وهذا يعتبر مكسبا لتدريس مادة الفلسفة بالجزائر مقارنة مع إهمال تدريسها في بعض البلدان في أوربا وأمريكا،و بعض البلدان العربية.

إنّ العلم والتكنولوجيا المعاصران، وما يشهدانه من تطور،إنما هما من أبرز ثمار مباحث فلسفة العلوم وخاصة إحدى فروعها،والمتمثل في الإبستمولوجيا (L'épistémologie)[2].كما أن الحاسوب -أهم وسيلة تكنولوجية تقوم عليها حياة الإنسان المعاصر-مبرمج من خلال آليات المنطق الرياضي، والذي يعود في أصوله إلى المنطق الأرسطي في تطوره التاريخي [3] والذي هو من أبرز مباحث الفلسفة[4]. من كل هذا تتضح لنا أهمية وضرورة تدريس الفلسفة، ذلك لأن

---

[1] المرجع السابق، ص 3.

[2] انظر على سبيل المثال : محمد وقيدي، ما هي الابستمولوجيا ؟ بيروت: دار الحداثة،ط 1. 1983. وكذلك محمد عبد الجابري: مدخل إلى فلسفة العلوم ، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية،ط 5،2002.

[3] انظر مثلا : روبير بلونشي :المنطق وتاريخه، من أرسطو إلى برتراند رسل،ترجمة د/ خليل أحمد خليل، الجزائر : ديوان المطبوعات الجامعية -لبنان: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع -(ب ت).

[4] انظر مثلا:محمد ثابت الفندي :أصول المنطق الرياضي بيروت : دار النهضة 1976.

الفلسفة ليست مجرد معرفة تنقل، إنما هي طريقة منهجية تستحث وتستفز قدرات المتفلسف، وهي عملية نقدية، دينامية مفضية إلى الإبداع.

-**الفلسفة والديداكتيك** : إن بين الديداكتيك والفلسفة صلة وثيقة.فإذا كانت الفلسفة تستفيد من الديداكتيك، فإن الديداكتيك هي الأخرى تستفيد من الفلسفة،لأن الذي يريد أن يتصدى للديداكتيك سواء كانت (ديداكتيك عامة)،أو(ديداكتك خاصة)أو ما يسمى أيضا(تعليمية المواد)، يجب أن يكون ملما بقضايا الفلسفة كنظرة شمولية، وخاصة التحليل الإبستمولوجي في فلسفة العلوم، فالديداكتيك تحتاج إلى حقول معرفية متعددة،كنظرية المعرفة،وتاريخ العلوم، والمنطق، ومناهج البحث والبيداغوجيا، وعلم النفس، واللسانيات وما إلى ذلك، وكل هذا يتطلب سعة اطلاع وقدرة عالية على التحليل والنقد، والمناقشة، وهي أساليب فلسفية بحتة. إن موسوعية الاطلاع كثيرا ما تعطي للعمل مصداقيته، وهذا ما نلاحظه في نظرية (جان بياجيه)البنائية، التي صارت الملجأ والملاذ للمقاربات التعليمية الفعالة.ف(جان بياجيه) -مثلا-بيولوجي وفيلسوف وعالم نفس وبيداغوجي وابستمولوجي ورياضي وفيزيائي ومنطقي[1]، وهذا بعيدا عن الانغلاق بدعوى التخصص،لذا كان القائمون عل ملتقى (الفلسفة والتعليمية) بوهران وعلى (مجلة السياق الاجتماعي..)-مثلا-يدركون بعمق علاقة الفلسفة بالديداكتيك، نلمس هذا من خلال هذين المقطعين من تقديم المحرّرين،إذ جاء في مقدمة الطبعة : «ضمن هذا التصوز العام نقدم للقارئ الكريم هذا الكتاب موضوعه الفلسفة أو أكاد أقول التفلسف (...)فالهدف هو محاولة الربط بين الديداكتيك كتناول حديث نسبيا،لا يزال يبحث عن نوع من المشروعية، الجديد الذي يسعى إلى التجدر من

[1] انظر: درسنا اليوم (من بيداغوجيا الأهداف إلى بيداغوجيا حل المشكلات) إعداد مجموعة من الباحثين المغرب،دار الكتاب الوطني ص ص 104-105. وانظر أيضا: جان بياجي :الابستمولوجيا التكوينية،ترجمة وتقديم وتعليق د.السيد نفادي (من مقدمة المترجم)دمشق،دار التكوين،2004، ص 16.

جهة ومن جهة أخرى، القديم المتجدد الذي كان يدعى ذات يوم "أم العلوم". تلك التي لا تزال مصدر الرؤى الكلية،مصدر المساءلات الكبرى،مبدعة المفاهيم والبراديجمات التي لولاها لبقي الإنسان عبدا للحلول التقنية والمادية الضيقة جاهلا لأبعاد ما ينتج وما يستهلك. ومن هنا فالفلسفة تحتل مكانا متميزا ضمن خريطة الاختصاصات،إن لم تكن هي التي تعطي لهذه الحياة ألوانا وطعوما وأدوات منهجية للتفكير»[2]. وجاء في مقدمة الكتاب: «يشهد الحقل التربوي/التعليمي في الآونة الأخيرة ميلاد جهود معتبرة تسعى في معظمها ورغم تنوع مقارباتها إلى محاولة تأسيس تعليمية الفلسفة من خلال التفكير في فاهيمها ومبادئها وأبعادها التطبيقية،وما الاهتمام المتزايد إلا بحث مستمر عن علاقة الخطاب الفلسفي أساسا بالممارسة التربوية والتعليمية تحديدا» [3].

–من فلسفة الديداكتيك إلى ديداكتيك الفلسفة: من هنا يأتي الاهتمام بتعليمية الفلسفة ليس فقط من خلال تدريس مادة الفلسفة بقاعة الدرس، وإنما بما قبل ذلك، من خلال تحديد وصياغة الأهداف، ومن خلال بناء البرامج، وخاصة فيما يتعلق بما يسمى (النقل الديداكتيكي) [1]، والذي هو من أهم مفاهيم الديداكتيك. وكذلك للاهتمام بما بعد الفعل البيداغوجي من خلال تقويم العملية التعليمية برمتها.

–الوضعيات والسيرورات التعليمية ـالتعلمية في تدريس مادة الفلسفة : في تطرقنا لتعريف ديداكتيكا الفلسفة وجدناها تشتغل بدراسة السيرورات والوضعيات التعليمية،كما تشتغل بالتفكير في مشكلات تدريس هذه المادة. وهنا،نحاول مناقشة التساؤلين المعلقين،بتحليل كيفية تلك الدراسة وذلك التفكير. إن أهم النشاطات

---

[2] حبيب تيلوين، من مقدمة الطبعة، ص ص 5-6.

[3] عبد الله موسى، من مقدمة الكتاب، المرجع السابق، ص 6.

[1] Voir :CHEVALLARD ; Y :La transposition didactique. Grenoble : La pensée sauvage. 1985.

التي يزاولها مدرس الفلسفة في قاعة الدرس مع تلاميذه تنحصر في ثلاثة نشاطات هي : 1-الدرس الفلسفي. 2- المقال الفلسفي.3- دراسة النص الفلسفي.

1-الدرس الفلسفي : كيف يجري درسا فلسفيا في قاعة الدرس ؟ وكيف نتصور وضعية تعليمية - تعلّمية لدرس الفلسفة؟

إن العملية التعليمية التعلمية هي علاقة بين المعلم والمتعلمين،يكون موضوع لقائهم هو درس في الفلسفة.لكن يجب أن نميز هنا بين مجموعة من الوضعيات والشروط، إذ توجد اختلافات في المستويات الدراسية،واختلافات في الشعب التي تدرس فيها مادة الفلسفة، أي هناك اختلافات بين تلميذ مبتدئ في دراسة الفلسفة،كما هو الشأن بالنسبة لتلاميذ السنة الثانية ثانوي في الشعب الأدبية (آداب وعلوم إنسانية،آداب وعلوم شرعية،آداب ولغات)،وتلاميذ السنة الثالثة ثانوي بالنسبة للشعب العلمية (علوم الطبيعة والحياة،وعلوم دقيقة) وشعبة تسيير واقتصاد وبعض الشعب التقنية.وبين تلاميذ السنة الثالثة بالنسبة للشعب الأدبية السابقة الذكر، التي سبق لهم أن درسوا الفلسفة في السنة الثانية ثانوي.يجب أن نميز وضعيات أخرى بالنسبة للبرامج،فهناك اختلافات في الوضعيات بين المحاور الأولى والوسطى والأخيرة، وذلك بحسب المواضيع من حيث السهولة أو الصعوبة، ومن حيث البساطة أوالتعقيد، وغير ذلك، بل إن الفرق موجود حتى بين مطالب المحور الواحد.كما نسجل اختلافات أخرى بحسب الفروقات الفردية، أي في السن، والجنس والقدرات ، واختلافات بحسب كثافة التلاميذ في القسم الواحد، وبحسب التوقيت، هل الحصة تقع في الفترة الصباحية أم في الفترة المسائية، وفي أي وقت بالتحديد. ومجمل القول إن الوضعيات الديداكتيكية تتأثر بكل هذه العوامل وبغيرها مما يضيق المجال لذكره.

إنّ الدرس الفلسفي هو تشريح لقضية فلسفية، أو لموضوع فلسفي ما،انطلاقا من التساؤل والتقصي في جذور الموضوع المطروح، والعمل على تحديد تصوراته تحديدا

دقيقا، ومحاولة البرهنة على المواقف الفلسفية،وفي الوقت نفسه، محاولة لممارسة النقد تجاه تلك المواقف، بالاعتماد على أسلوب الشك الفلسفي البناء، لمحاولة تأسيس رؤى ومواقف تحاول الاقتراب أكثر من الحقيقة التي يؤيدها المنطق السليم المطابق لمبادئ العقل. وفي هذا من المنتظر أن نشهد في الدرس الفلسفي حركية فعالة، ومستمرة للفكر داخل القسم، يصاحبها قلق وحيرة في البحث عن الحقيقة، فاعلية ونشاط لا تخلوان من إبداع، وإن كان الدرس الفلسفي يشهد حضورا للمعلومات والمعارف الجاهزة كالتعريفات التي وضعها الفلاسفة للمصطلحات(التصورات الفلسفية)والأقوال والآراء التي اقترحوها، كإجابات لإشكاليات فلسفية، وكبراهين وحجج دعموا بها مواقفهم-وإن كان الآمر كذلك- فإن هذه المعلومات لا يقصد بها الحفظ والتخزين، إنما هي مرجعية يستدل بها التلميذ أو الباحث، عند التعبير لتبرير المواقف والحجج.

ب –المقال الفلسفي: لماذا المقال الفلسفي ؟ما هو ؟ما علاقته بالدرس الفلسفي؟

المقال الفلسفي هو إنتاج فلسفي يقوم به التلميذ مستخدما من خلاله قدراته المختلفة، وإمكاناته المتنوعة.فهو الأداة التي بواسطتها نستطيع الكشف عن مدى إبداعية متعلم الفلسفة، والتعرف على قدراته وعلى مدى تعلمه التفكير السليم، من تحليل وتركيب واستنتاج وبرهنة ونقد،كما نسبر من خلاله قدرة التلميذ على التذكر، وسعة خياله، وحجم وقيمة معلوماته، وسعة اطلاعه. ومجمل القول نستطيع أن نعرف من خلال المقال الفلسفي قدرة المتعلم على التفلسف،كيف يستطيع طرح المشكلات وكيف يواجهها لمحاولة معالجتها، وبالتالي كيف يتمثل عناصر الخطاب الفلسفي.إن المقال الفلسفي ليس إعادة أو استحضارا لمعلومات الدرس، لمعلومات محفوظة ومخزنة في الذاكرة، إنما هو استثمار لمضامين الدرس الفلسفي، ولكل المكتسبات القبلية،المعرفية والمنهجية، بل واللغوية التي بحوزته. إن الدرس الفلسفي إرهاص للمقال الفلسفي، ذلك لأن الأول يمد الثاني بالمعلومات،

متمثلة هذه المعلومات في المصطلحات الفلسفية والأقوال والنظريات والآراء الفلسفية،كما يمده بمنهجية التفلسف وبخصائص الروح الفلسفية، غير أن المقال الفلسفي له خصوصية تتمثل في كونه إبداع صرف نابع عن شخصية المتفلسف في حد ذاته،مصبوغ ومنطبع بأسلوبه،لذا يجب ألا نعثر على مقالين متشابهين،بل من الممكن أن نجد مقالين مختلفين لشخص واحد في فترتين مختلفتين.

ومجمل القول إن المقال الفلسفي يعبر من خلاله المتعلم عن مدى استيعابه للدرس الفلسفي، وهو في الآن نفسه، إحدى أدوات التقويم التربوي في الفلسفة. وهو أيضا هدف من أهداف تدريس الفلسفة ومن تدريس التفلسف، فالذي لا يحسن التعبير الفلسفي، لم يدرك بعد فحوى الفلسفة والتفلسف. إن كاتب المقالة الفلسفية ليس بالضرورة فيلسوفا،لكنه على الرغم من ذلك مؤهل لأن يكون فيلسوفا.إنه بعبارة أخرى مشروع فيلسوف [1].

إن المقال الفلسفي كإنتاج صغير، قد يكون بداية لمشروع فلسفي كبير، والفرق الأساسي -على ما يبدو لنا-هو في الاستمرارية،وفي حجم الإنتاج الفلسفي بالنسبة لهذا الأخير.إن المسألة لا تتعلق بالمعنى الذي هو للفلسفة كتخصص، إنما يتعلق التفلسف بتلك القضايا والمواضيع التي يتناولها الإنسان بالتفكير والتحليل والنقد،وبالتالي يضحى التفلسف منهجية في التفكير. إن الأمر لا يتعلق بالمضامين المعرفية أو الأيديولوجية،وإنما يتعلق أساسا بطرائق التفكير وأساليب الاستدلال.

ج- **النص الفلسفي** : ما هو النص الفلسفي ؟ما الفائدة من تناولـــه في الـــدرس الفلسفي ؟ كيف يتم هذا التناول ؟ما الأبعاد التي يمكن أن يحققها؟

[1] (الفيلسوف هو الذي يتعاطى الفلسفة أو العالم بالفلسفة.أو هو الإنسان الذي يؤمن بقيمة العقل،ويحاول التقيد به في علمه وعمله، وهو العالم الذي يبحث في الأسباب القصوى والمبادئ الأولى للأشياء أو المفكر الذي يتفنن في تفسير الحوادث تفسيرا عقليا،فيكون لفظ الفيلسوف بهذا المعنى صفة تطلق على صاحب الرأي أو المذهب. وقد يطلق على من يمارس الفلسفة علما وتعليما).(انظر :جميل صليبا، المعجم الفلسفي،بيروت،دار الكتاب اللبناني، ط:1979،1، ج 2، ص ص 173-174)

إذا كان الهدف من تدريس الفلسفة في التعليم الثانوي،لا يمكن أن يتحقق إلا عندما تتوفر وسائله،فإن النصوص الفلسفية لعلها، هي إحدى هذه الوسائل [1] بل إن دراسة النصوص الفلسفية هي الطريقة الغالبة التي ينصح بها المعنيون بتدريس الفلسفة، لأنها أفضل مناسبة لإثارة نشاط المتعلمين وجعلهم أكثر فاعلية يشاركون في سير الدرس ويحققون الهدف من تدريس هذه المادة [2]،كما أن القصد من النصوص الفلسفية هو إخصاب أذهان التلاميذ بآراء من شأنها أن تولد لديهم آراء أخرى نابعة مما يحيط بهم من ظروف ثقافية واجتماعية وفكرية وربما حتى شخصية في بعض الأحيان [3] ويلاحظ أن في قراءة التلميذ للإنتاجيات الفلسفية واشتغاله عليها،و دخوله في مناقشات استدلالية مع المفكرين،وسطا خصبا،لاكتشاف الفكر الفلسفي،واكتساب مفاهيم ومهارات منطقية،وحصيلة معرفية،يتدرج بها نحو اليقظة الفكرية،وتحري الاستقامة الفكرية،والنظرة التركيبية إلى القضايا [4] غير أن كثرة الآثار الفلسفية من جهة،وكون أغلبها مكتوب بلغات أجنبية- قد لا يتقنها الكثير من التلاميذ الجزائريين خاصة-قد يدفع القائمين على إعداد الكتب المدرسية من اختيار النصوص التي يرونها مناسبة، بل ويترجموا بعضها، على ما في ذلك الاختيار من تعسف،وعلى ما في تلك الترجمة من صعوبات[1]،خاصة إذا كانت الترجمة مزدوجة،مثل أن يكون النص المترجم إلى العربية عن الفرنسية، مترجما عن لغة أخرى،مما يؤدي إلى أن تفقد المعاني دقتها. [2]

[1] محمود يعقوبي : المختار من النصوص الفلسفية للمترشحين للبكالوريا، مكتبة الشركة الجزائرية، ط 5، 1985، ص 6.

[2] كهيلا بوز:طرائق تدريس الفلسفة،منشورات جامعة دمشق،ط:1998،4-1999، ص 273.

[3] محمود يعقوبي:،المختار...، ص 6.

[4] نصوص فلسفية للسنة الثانية ثانوي (الشعب الأدبية)وزارة التربية الوطنية،المعهد التربوي الوطني،بإشراف عبد المالك حمروش،وإعداد مجموعة من مفتشي الفلسفة أحمد أورياشي –محمد ربيع بلبشير–جما ل الدين بوقلي حسن،ص1.

[1] انظر :محمود يعقوبي،المختار...، ص 5

[2] نفسه والصفحة نفسها.

كما أنه من أولى الدواعي إلى اختيار النصوص هو وضع التلاميذ –خاصة المبتدئين منهم – أمام الفكر الفلسفي في خصوصياته،ذلك لأن النص الفلسفي هو الذي تتبلور فيه الفلسفة بحقلها المعرفي،وطابعها الإشكالي،ومفاهيمها، وأساليبها في الاستدلال والمحاجة وأراء ونظريات الفلاسفة.[3]

ولذا يتضح لنا من كل ما سبق أنه لا ينبغي تدريس الفلسفة بعيدا عن تناول .

نصوص أصحابها التي هي بمثابة وسيلة للولوج إلى عقل الفيلسوف والتعرف على طريقته في التفكير التي قادته إلى بناء نظامه المتكامل الراقي الذي يعلّم دقة التفكير والتعبير وتسلسل الأفكار وحبكة الكلام وتعليل النتائج وحسن استخدام عمليات التفكير،وكلها من الأمور الأساسية التي تلح عليها أهداف التربية عامة وأهداف تدريس الفلسفة خاصة[4] .

وهناك جملة من الفوائد في تعامل التلميذ مع النصوص الفلسفية يمكن أن نشير إلى أهمها :

ا–يعد النص مناسبة طيبة يتعلم التلميذ في أثنائها لغة الفلسفة ومصطلحاتها عامة ومصطلحات صاحب النص الذي يقرأ له خاصة.

ب–يتعرف التلميذ على فكر الفيلسوف مباشرة دون وسيط، ممّا يبعد ذاتية المدرس واقتحام وجهة نظره وفرض أفكاره.

ج– تعوض التلميذ على فقر معلوماته في المجال الذي يقرأ نصا حوله.

د– تزود التلميذ بمنهجية التفكير السليم الذي تسهم في تنظيم تفكيره والتعبير عما يجول به.

ه– تربي التلميذ على حب القراءة وحسن المطالعة وتغريه بالمضي للاستزادة حول ما يقرأ.[5]

---

[3] نصوص فلسفية للسنة الثانية ثانوي، مرجع سابق، ص1

[4] كهيلا بوز: طرائق تدريس الفلسفة، ص 274.

[5] نفسه والصفحة نفسها

هكذا يتضح لنا،أن التعامل مع النصوص ليس غاية في ذاتها،إنما هو وسيلة لتعلم كفاءات متعددة،إذ بالإضافة إلى ما سبق ذكره فإن التلميذ يحاول التدرب على ملكة النقد، لهذا يجب عليه « أن يقرأ النصوص قراءة ناقدة دائما،تتناول فحص اللغة التي كتب بها النص،وفحص مضامينه لأنه لا يمكن فهم النص إلا بتحليله تحليلا لغويا وتحليلا معنويا.فتكون القراءة المطلوبة من الباحث[أو التلميذ] هي القراءة التحليلية التي تتعرف المباني،وتنفذ إلى دلالتها،وتدرك المعاني وتكشف عن علاقاتها» [3]..ولهذا ينبغي للباحث [أو التلميذ]أن يطلب في قراءته للنصوص

1- ضبط المشكلة

2- ضبط موقف صاحب النص من المشكلة

3- ضبط حجة صاحب النص. [1]

الملاحظ عندنا،هو عزوف التلاميذ عن تناول النص الفلسفي،بل والخوف منه، واعتبار اختياره في امتحان البكالوريا خاصة،"عملية انتحارية"،نظرا للعلامات المتدنية التي يتحصل عليها من يختار النص في الامتحان.والذي يعود سببه- في اعتقادنا -إلى أن تحليل النص الفلسفي، بالفعل يحتاج إلى تقنيات وإلى إمكانات عالية ومتنوعة،أكثر مما تحتاجه المقالة الفلسفية يحتاج النص إلى تقنيات معرفية ومنهجية وإبداعية.إن في النص وحدات [2] تتطلب قدرات إبداعية،وتفكير تأملي عميق لاستخراجها كما أن جزء من نقد النص يساهم به التلميذ حتى تتكون لديه كفاءة النقد،ويحتاج عناصر أخرى في منهجية تحليل النص الفلسفي،مثل السياق الفلسفي [3]، وتعريف موجز بصاحب النص، [4] والآراء المؤيدة لرأيه،والآراء المعارضة له،يتطرق التلميذ إلى ذلك كله،في عنصر النقد والتقويم.

---

[3] محمود يعقوبي : أصول الخطاب الفلسفي، ص 53.

[1] محمود يعقوبي : أصول الخطاب الفلسفي، ص 56 – 57.

[2] والتي تسمى بوحدات النص –التي أشرنا إليها من قبل –(الإشكالية –موقف صاحب النص منها –الحجج التي يثبت بها موقفه.

[3] وهي الظروف الفكرية التي ولّدت النص.

[4] خاصة العصر الذي ينتمي إليه،ومذهبه الفلسفي.

كل ذلك يحتاج إلى سعة الاطلاع من طرف من يتـــصدى لتحليـــل النـــصوص الفلسفية،سواء كان تلميذا أو أستاذا أو باحثا.أما الجانب المنهجي في معالجة النص الفلسفي،فيقصد به تنسيق عناصر التحليل كالمقدمة ،والتوسيع والخاتمة، وجزئيات كل عنصر من هذه العناصر.فالنص المعالج هو نص آخر يقابل النص الأصلي لصاحب النص،لكنه نص أبدعه من قام بتحليله.

كما أن في تحليل النص معلومات أخرى مصدرها المطالعات الشخصية للتلميذ، بل ورصيده المعرفي المدرسي، من خلال كل المواد التي درسها،في كل المراحل الدراسية، وحتى الرصيد المعرفي غير المدرسي،بل وحتى تجاربه الشخصية، تعتبر رافدا يزود به معالجته للنص وثمة محذور بالنسبة لمصادر ومراجع المعلومات المعرفية الفلسفية،وهو ما مدى توفر المكتبات المدرسية في الثانويات على الكتاب الفلسفي الذي يطالعه التلميذ ؟وإذا كان الكتاب بالفعل متوفرا، فهل يتوفر الوقت الكافي للمطالعة،خاصة بالنسبة للتلميذ المقبل على امتحان البكالوريا، وهو يريد الجاهز من المقالات والنصوص المعالجة ؟،وهل هذا التلميذ يمتلك تقنيات وأدوات المطالعة،من خلال إعداد بطاقة للقراءة،وتقنيات التلخيص والفهم،والرجوع إلى المعاجم لشرح المصطلحات الصعبة؟ إن هذه التقنيات، يعود الكثير منها إلى إعداد في سنوات سابقة لسنة الامتحان،وإلى مواد أخرى،خاصة مواد اللغات والآداب،سواء بالنسبة للغة العربية أو اللغات الأجنبية،فيما يعلق بمجابهة النصوص ودراستها، والتدرب على تقنيات التلخيص وتقنيات التعبير على وجه الخصوص.

-آفاق تدريس مادة الفلسفة: (الفلسفة والمقاربة بالكفاءات).

إذا كانت النظرية البنائية عند (جون بياجي)(1896-1980)Jean Piaget والتي تعتبر أساسا لبيداغوجيا الكفاءات- تجعل من المتعلم محورا للعملية التعليمية،فإن هذا الأمر ليس جديدا على الفلسفة -فيما نعتقد-ذلك لأن تدريس الفلسفة الذي نقصده،ليس هو تدريس المعارف الفلسفية،بقدر ما هو "تعلّم التفلسف"-كما يرى

(إيمانويل كانط) (Emmanuelle Kant(1804-1724 ولقد مارس ذلك التدريس قديما الفيلسوف اليوناني سقراط (ت 399 ق م) كما هو موجود في محاورات تلميذه أفلاطون(347 ق م)Platon.

فتعليمية الفلسفة والمقاربة البنائية،كلاهما تهتمان بتصورات المتعلم وبمكتسباته القبلية، لا تلغيانها إنما تنطلقان منها،وهذا ما يحدث في الفلسفة عند تصحيح التصورات وضبطها، والتمييز بينها.

إن بياجي في بناء المفاهيم، ينهج منهج الفلسفة نفسه، حتى أن مفاهيمه في نظرية المعرفة، لا يمكن فهمها إلا في ضوء النظرية المعرفية التأليفية عند كانط لما يوفق بين النظريتين العقلية والتجريبية وبالتالي يتعين على من يتصدى لدراسة نظرية بياجي أن يستوعب تأسيسها الفلسفي[2].كما يمكن القيام بمقاربات بيداغوجية، من خلال مبحث الإبستمولوجيا، خاصة مع غاستون باشلار (1884-1962) Gaston Bachelard مثل الحديث عن العائق البيداغوجي الذي يعود إلى مفهوم (العائق الابستمولوجي)[3] هذا فضلا عن ابستمولوجيا جون بياجي التكوينية، التي تهتم بدراسة الانبناءات الذهنية الديناميكية أي التي تنمو وتتكامل عبر مراحل زمنية متدرجة[4].

ومجمل القول، إن أستاذ الفلسفة بتدريسه الجيّد لهذه المادة،قد يفتح آفاقا واسعة للبيداغوجيا وللديداكتيك، خاصة، و سيقدم- في اعتقادنا- خدمات جليلة لكل المواد الدراسية الأخرى، في إطار المنظومة التعليمية.

---

[2] - انظر في هذا الصدد مثلا-مقال :مقاربة ابستمولوجية لعلاقة مدرس/تلميذ،لعبد العزيز الغرضاف،ترجمة ع.الفاربي وم.آيت موحي ص ص 138-142في كتاب المدرس والتلاميذ أية علاقة،جماعة من الباحثين،المغرب،1989.

[3] - مريم سليم:علم تكوين المعرفة (ابستمولوجيا بياجي) بيروت:معهد الإنماء العربي،ط1،1985، ص 12.

[4] -جان بياجي،الابستمولوجيا التكوينية،ترجمة وتقديم وتعليق د.السيد نفا[illegible] مقدمة المترجم)دمشق،دار التكوين،2004،ص ص 17- 18.

المراجع باللغة العربية:

1-عبد المجيد انتصار : **الأسلوب البرهاني الحجاجي في تدريس الفلسفة (من أجل ديداكتك مطابق)** (السلسلة البيداغوجية 2) الدار البيضاء،دار الثقافة ط1997، 1.

2-كهيلا بوز: **مشكلات تدريس الفلسفة في المرحلة الثانوية العامة في القطر العربي السوري.**

بحث مقدم للحصول على درجة الماجيستير في التربية، بجامعة دمشق 1978(غير منشور).

3-كهيلا بوز:**تطوير طرائق التربية العملية لمدرسي المواد الفلسفية في القطر العربي السوري (دراسة تجريبية لتحسين فاعليتها عن طريق مدخل الكفايات** وهو بحث مقدم للحصول على درجة دكتوراه في التربية بجامعة دمشق،1986 (غير منشور).

4-كهيلا بوز:**طرائق تدريس الفلسفة**،منشورات جامعة دمشق،ط:1998،4-1999.

5-ج. بنروبي : **مصادر وتيارات الفلسفة المعاصرة في فرنسا**، ج 2، ترجمة عبد الرحمن بدوي، بيروت، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ط 2، 1980.

6-روبير بلونشي :**المنطق وتاريخه، من أرسطو إلى برتراند رسل**،ترجمة د/ خليل أحمد خليل، الجزائر : ديوان المطبوعات الجامعية -لبنان: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع -(ب ت).

7-محمد عابد الجابري: **مدخل إلى فلسفة العلوم** ، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية،ط 5،2002.

8-محمد الدريج،:**تحليل العملية التعليمية (مدخل إلى علم التدريس)**،الرياض دار عالم الكتب،ط،1994، 1.

9-محمد الدريج :**التدريس الهادف**،الرياض :دار عالم الكتاب،ط:1994، 1.

10-محمد وقيدي، **ماهي الابستمولوجيا ؟** بيروت: دار الحداثة،ط 1. 1983.

11-محمد سعيد أحمد زيدان: **تعليم التفلسف،"دراسات نظرية ونماذج تطبيقية"** -مصر، سفير للإعلام والنشر ط،1998، 1.

12- محمد أبو زيد إبراهيم:**تطوير التدريس في الفلسفة والدراسات الاجتماعية**،مصر الجديدة ، مركز الكتاب للنشر ، ط :1، 1991.

13-محمود يعقوبي، **أصول الخطاب الفلسفي**،الجزائر،ديوان المطبوعات الجامعية ط:1995.

14-محمود يعقوبي : **المختار من النصوص الفلسفية للمترشحين للبكالوريا**، مكتبة الشركة الجزائرية، ط 5، 1985

15-عزيز لزرق،**الفلسفة ورهانات تدريسها(التبليغ،التفلسف،الكتابة)**، سلا:مطبعة المغاربية،1997،.

16-محمد آيت موحي وآخرون،**من بيداغوجيا الأهداف إلى بيداغوجيا حل المشكلات**،المغرب،دار الكتاب الوطني.

17-عبد القادر المذنب :**الفلسفة فكر وبيداغوجيا**(السلسلة البيداغوجية11)،الدار البيضاء، دار الثقافة،ط2000،1.

18- محمد ثابت الفندي :**أصول المنطق الرياضي** بيروت : دار النهضة 1976.

19-مريم سليم : **علم تكوين المعرفة(ابستمولوجيا بياجي)**،بيروت:معهد الإنماء العربي،ط،1985،1.

20-سماح رافع محمد: **تدريس المواد الفلسفية** : مصر، دار المعارف (ب ت).

21-صالحة سنقر وملكة أبيض : **طرائق تدريس الفلسفة والتربية**، جامعة دمشق 1985-1986.

-المعاجم:

22-جميل صليبا، **المعجم الفلسفي**،بيروت،دار الكتاب اللبناني، ط:1979،1، ج 2.

23-**معجم علوم التربية (مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك)**(من سلسلة علوم التربية1)،تأليف مجموعة من الباحثين ط:1.

-المجلات:

-**مجلة همزة الوصل** (مجلة التربية والتكوين) وزارة التربية، مديرية التكوين،حول تعليمية اللغة والأدب العربي عدد خاص 1991،

-**مجلة همزة الوصل** (مجلة التربية والتكوين) وزارة التربية الوطنية،،المركز الوطني لتكوين إطارات التربية تعليمية المواد العلمية عدد خاص 1992.

-**مجلة الفلسفة والديداكتيك** (سلسلة منشورات مخبر البحث في العمليات التربوية والسياق الاجتماعي)دار الغرب للنشر (ب ت).

-**مجلة المبرز** -تصدرها المدرسة العليا للآداب والعلوم الإنسانية-العدد 2، جويلية - ديسمبر 1993.

-**المجلة الجزائرية للتربية** (وزارة التربية الوطنية، المعهد التربوي الوطني)، السنة الأولى، العدد 4، الفصل 4، 1995

-**المنشورات:**

-وزارة التربية الوطنية،مديرية، أشغال الملتقى الوطني الأول في مادة الفلسفة من 15إلى16/05/ 2000.

-وزارة التربية الوطنية،مديرية التعليم،أشغال الملتقى الوطني الثاني في مادة الفلسفة،المجموعة المتخصصة لمادة الفلسفة،الثانوية "مليحة حميدو"تلمسان من 15إلى 2001/01/17.

-وزارة التربية، مديرية برامج التعليم الأساسي والثانوي برنامج الفلسفة، السنة الثالثة ثانوي، ماي 1993.

-وزارة التربية الوطنية،المعهد التربوي الوطني، نصوص فلسفية للسنة الثانية ثانوي،من إعداد مجموعة من مفتشي الفلسفة.

-وزارة التربية الوطنية،مديرية التكوين،(سلسلة سندات التكوين أثناء الخدمة)سند تكويني خاص بمادة الفلسفة لأساتذة التعليم الثانوي،جويلية 2000.

-***المراجع باللغة الأجنبية:***

1-CHEVALLARD ; Y :**La transposition didactique**. Grenoble : La pensée sauvage. 1985.

2-PHILLIPPE SARREMEJANE :**Histoire des didactiques disciplinaires** ;1,armattan,2001.

3- **Contribution a l' élaboration d' une didactique de l' Apprentissage du Philosopher,** traces d une recherche :collective...université Paul Valéry Montpellier 3-1988-1992.

4-Michel tozzi ; **Vers une didactique de l' apprentissage du philosophie** ;Thèse soutenue vue du doctorat nouveau régime des sciences de l 'éducation devant l'université lumière lyon2 ;PHILLIPPE MERIEU ;1992 ;(non publie).

-**l'AGORA** :Revue Internationale de didactique de philosophie,http:/www.crdp-Montpellier r/ressources/agora/ DOSSIER International Algérie.htm.